خباز، محمود؛ کریمی، یوسف؛ کریمیان، نادر؛ شه بخش، افشین (۱۳۹۳). بررسی و مقایسه رابطه بین ابعادکمال‌گرایی و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی. *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره*، ۴ (۲)،۹۶-۸۲.

بررسی و مقایسه رابطه بین ابعادکمال‌گرایی و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی

محمود خباز[۱]، یوسف کریمی[۲]، نادر کریمیان[۳]، افشین شه بخش[۴]

دریافت: ۱۳۹۱/۱۰/۱۹ پذیرش:۱۳۹۳/۳/۱۹

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه ابعاد کمال‌گرایی و حمایت اجتماعی در دانشجویان با فرسودگی تحصیلی در سال ۸۹ انجام شد. تحقیق حاضر از نوع تحقیقات کاربردی و روش اجرای آن زمینه ای بود. از طریق نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای از بین ۸ دانشکده دانشگاه علامه طباطبایی سه دانشکده انتخاب و تعداد ۳۰۰ نفر دانشجو (دختر- پسر) از این سه دانشکده به طور تصادفی انتخاب شدند و در نهایت ۱۶۲ نفر به عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند. آزمودنی ها سه پرسشنامه ابعاد کمال گرایی، حمایت اجتماعی و فرسودگی تحصیلی برسو را تکمیل کردند. داده ها با روش آماری t مستقل در نرم افزار اس پی اس اس نسخه ی ۲۱ تحلیل شدند. نتایج این پژوهش نشان داد که حمایت اجتماعی و کمال گرایی بهنجار در دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین بیشتر از دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا است. دانشجویان به علت الزامات سیستم آموزشی، مشکلات مالی و نامشخص بودن آینده در معرض فرسودگی تحصیلی قرار دارند و نیازمند حمایت دولت و خانواده و اصلاح باورهای ناکارآمد خود هستند.

واژه‌های کلیدی:*کمال گرایی، حمایت اجتماعی، فرسودگی تحصیلی*

۱.دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی. تهران، دهکده المپیک، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، mkhabbazm@gmail.com

۲. دانشجوی دکتری مشاوره دانشگاه علامه طباطبایی(نویسنده مسئول) yukarimi@yahoo.com

۳. دانشجوی دکتری مشاوره خانواده، پژوهشکده آموزش و پرورش کردستان

۴. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی

مقدمه

استرس در زندگی فرد یک امر اجتناب‌ناپذیر است. تفسیرها و برداشت‌ها از آن متفاوت و تا اندازه‌ای مبهم است و هر کس آن را در حالات مختلف رفتاری خویش تجربه می‌کند و آن را باید پیامد تعامل با محیط جهت رسیدن به تعادل به حساب آورد. استرس بخش جدایی ناپذیری از زندگی بشری است و از آغاز همراه انسان بوده است. پژوهش‌های بسیاری در طول سال‌های گذشته نشان داده‌اند که رویدادهای استرس آمیز در ظهور بیماری‌های جسمی و ذهنی موثرهستند (Kobasa & Puccetti, 1983). امروزه اکثر محققان نقش عوامل استرس‌زا را به عنوان عاملی در برانگیختگی فیزیولوژیک مکرر و طولانی که به بروز بیماری منجر می‌شود، تایید می‌کنند. استرس در دراز مدت می‌تواند مشکلات جسمی و روانی به وجود آورد که فرسودگی یکی از پیامدهای مهم آن است. هیس معتقد است هنگامی که فرد در معرض فشار روانی طولانی و مداوم محیط قرار می‌گیرد، اگر قادر به تطبیق خود نباشد، دچار فرسودگی می‌شود(Hayes, 2015).

بطور کلی فرسودگی را می‌توان نوعی اختلال نامیدکه به دلیل قرار گرفتن طولانی مدت فرد در معرض استرس های محیطی در وی ایجاد می‌گردد و نشانه‌های آن در ابعاد جسمی، هیجانی و ذهنی بروز می کند (Saatchi, 1995).

شوفلی و همکارانش معتقدند که نشانگان فرسودگی یک اختلال روانی نیست، ولی به آهستگی در طول زمان گسترش می‌یابد و ممکن است به یک ناتوانی روانی بدل گردد(Schaufeli et al., 2002).

مفهوم فرسودگی در اوایل دهه هفتاد برای اولبن بار توسط فردنبرگر[1] معرفی شد و ظهور و رشد آن مرهون زحمات فریدنبرگر در نیویورک و ماسلش در کالیفرنیا است. فرسودگی در ابتدا در تعاملات حرفه‌ای افراد، نظیر کارکنان خدمات اجتماعی، با تاکید بر روابط بین فردی میان متقاضی و عرضه کننده مورد توجه قرار گرفت (Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001; Freudenberger, 1974).

بر طبق نظر ماسلش و جکسون[2] (۱۹۸۱) فرسودگی نشانگانی مشتمل بر خستگی هیجانی، زوال شخصیت وتمامیت فردی کاهش یافته می‌باشد. یک جنبه کلیدی نشانگان فرسودگی، احساس فزاینده خستگی هیجانی می‌باشد. محققان همچنین علائم فرسودگی را در زمینه‌های غیرشغلی، نظیر ازدواج، ورزش و تحصیلات دانشگاهی مشاهده کرده‌اند (Pines & Nunes, 2003).

1. Fredenberger
2 . Maslach & Jackson

برخی شواهد از حضور فرسودگی در میان دانشجویان حمایت می‌کنند (Meier & Schmeck, 1985). فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان، اشاره به احساس خستگی به خاطر تقاضاها و الزامات تحصیلی، داشتن یک حس بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی و احساس عدم شایستگی به عنوان یک دانشجو دارد (Zhang, Gan & Cham, 2007). پینس، آرونسون و کفری به بررسی و مقایسه فرسودگی در بین پرستاران، مشاوران، مربیان ودانشجویان پرداختند و دریافتند که دانشجویان در سطوح بالای مقیاس فرسودگی جای می‌گیرند. این بررسی نشان می‌دهد که دانشجویان در طول دوران تحصیلی خود تا اندازه-ای فرسودگی را تجربه می‌کنند. عوامل متعددی می‌توانند جزء علل این نوع فرسودگی بوده و راه‌های متعددی نیز برای مقابله و درمان این نشانگان وجود دارد(Pines, Aronson, & Kafry, 1981). ساراسون اظهار می‌دارد که عواملی وجود دارند که ارتباط بین استرس و بیماری را تعدیل می‌کنند و یا در عین حال می‌توانند تشدید کنند. در شرایط استرس‌زا برخی عوامل در نقش متغیرهای مداخله گر ظاهر می‌شوند. این عوامل عبارتند از: ۱- شخصیت افراد ۲- مهارت‌های مقابله و تجارب گذشته و ۳- حمایت‌های اجتماعی (Sarason, 1988).

حمایت اجتماعی یکی از مهم‌ترین عوامل محیطی در روشن ساختن پدیده فرسودگی است (Jackson, Schwab & Schuler, 1986). شواهد بسیاری رابطه منفی میان فرسودگی و حمایت اجتماعی[۱] را به کرات نشان داده‌اند (Beck, 1987; Watkins, 1983).

حمایت اجتماعی به عنوان منبعی که افراد را قادر به مقابله با فشارهای روانی می‌سازد تعریف شده است (House, 1981; Russel, Vanvelzen & Altmaier, 1987; Chang et al., 2004). هنگامی که روابط اجتماعی از میان رفته باشد، افراد هیجان منفی مربوط به فرسودگی را نشان می‌دهند (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). محققان تاکید می‌کند که حمایت اجتماعی، در ارزیابی دانشجویان از استرس‌زا بودن رویدادهای تجربه شده در طی دوران تحصیل، به عنوان متغیر میانجی مهم پدیدار می‌شود. آنان حمایت اجتماعی را به عنوان یک سد حمایتی در مقابل فشار روانی قلمداد می‌کنند (Bate & Toro, 1999; Cohen & Wills, 1985).ییلدریم در پژوهشی روابط بین فرسودگی، منابع حمایت اجتماعی و متغیرهای جمعیت شناختی را مورد بررسی قرار داده است. بر اساس نتایج حاصل از این مطالعه مشخص گردید که بین ابعاد فرسودگی و منابع حمایت اجتماعی رابطه منفی وجود دارد(Yildirim, 2008).

1. social support

پژوهش ها نشان می‌دهند که حمایت اجتماعی همواره نقش تعدیل کننده‌ای بر روی استرس دارند. لو معتقد است که حمایت اجتماعی اثرات رویدادهای استرس‌زا را تعدیل می‌کند و موجب کسب عواطف مثبت می‌گردد. از طرفی حمایت اجتماعی از طریق محافظت و کاهش اثرات زیان آور وقایع استرس‌زا، نقش مهمی در حفظ سلامتی دارد(Lu, 1977).

پژوهش هایی نیز جستجوهایی را برای شناسایی عوامل شخصیتی پیش‌بینی‌کننده فشار روانی و فرسودگی آغاز کرده‌اند (Cano-Garcia et al., 2005). کمال گرایی یکی از ویژگی‌های شخصیتی است که با فشار روانی، ناسازگاری و فرسودگی مرتبط است و نقش مهمی در ایجاد فشار روانی و فرسودگی ایفا می‌کند (Friedman, 2000; Flett, Hewitt & Hallett, 1995).

در سالهای اخیر کمال گرایی در حیطه ادبیات تحقیق توانسته است علاقه روز افزون محققان را به خود جلب کند (Clark & Coker, 2009). عده‌ای از محققان کمال‌گرایی را دارای دو بعد سازش یافته (بهنجار) و سازش نیافته (نابهنجار) می‌دانند، اما هویت و فلت سه بعد را برای کمال‌گرایی از یکدیگر متمایزکرده‌اند: کمال‌گرایی خویشتن مدار، که شامل کوشش افراد برای دست‌یابی به خویشتن کامل و با معیارهای بالای غیر واقعی است. کمال‌گرایی دیگر مدار، که در آن تمرکز فرد بر رفتار دیگران است و رفتار آنان از دید وی باید کامل و به دور از هر گونه اشتباهی باشد. کمال‌گرایی جامعه مدار، که در آن فرد باور دارد که دیگران (خانواده و جامعه) معیارها و انتظارات افراطی برای او در نظر گرفته‌اند و او خود را ملزم به برآورده ساختن این انتظارات می‌داند(Hewitt, & Flett, 1991). بررسی های انجام شده گویای وجود رابطه بین کمال‌گرایی (به ویژه جنبه های منفی آن) و آسیب‌های روان شناختی هستند (Hewitt et al., 2002; O'Connor & O'Connor, 2003).

استوبر و رنرت در پژوهشی، روابط بین کمال گرایی با فرسودگی، ارزیابی فشار روانی و سبک های مقابله ای را مورد بررسی قرار دادند و نشان دادند که تلاش برای کامل بودن و فشار وارده از سوی همکاران نقشی در فشار روانی و فرسودگی ندارد و در مقابل واکنش منفی به کامل نبودن و فشار دریافت شده از سوی دانش آموزان و والدین آنها عوامل تأثیر گذار هستند(Stoeber & Renert, 2008). ژانگ، گان و چام (۲۰۰۷) نیز در مطالعه خود نشان دادند که جنبه های ناسازگارانه کمال‌گرایی با فرسودگی مرتبط است در حالی که کمال‌گرایی مثبت با تعهد رابطه دارد(Zhang, Gan & Cham, 2007).

با توجه به مطالعات برشمرده شده در حیطه فرسودگی تحصیلی و از آن جایی که این پدیده تاثیر مهمی در سلامت روانی دانشجویان، انگیزه ادامه تحصیل و گرایشات بزهکارانه دانشجویان دارد بررسی

عوامل موثر بر فرسودگی تحصیلی توجه خاصی را می طلبد. از این رو این مطالعه با هدف بررسی و مقایسه تفاوت میزان کمال گرایی خود افراد و حمایت اجتماعی دریافت شده توسط دیگران در دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین صورت گرفت.

روش و ابزار پژوهش

تحقیق حاضر از نوع تحقیقات کاربردی و روش اجرای آن زمینه ای بود (Seif Naraghi, Naderi, 2010). جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانشجویان کارشناسی وکارشناسی‌ارشد دانشگاه علامه طباطبایی (دختر- پسر) که در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ مشغول به تحصیل بوده‌اند، تشکیل داده‌اند. نمونه حاصل در پژوهش را ۱۶۲ نفر از دانشجویان تشکیل داده‌اند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله ای انتخاب شدند. بدین منظور ابتدا از بین ۸ دانشکده دانشگاه علامه طباطبایی، ۳ دانشکده که عبارت بودند از:

دانشکده‌های روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم سیاسی و ادبیات وزبان‌های خارجی به تصادف انتخاب و سپس از بین دانشجویان این سه دانشکده نیز تعداد ۳۰۰ دانشجو (دختر- پسر) به صورت تصادفی انتخاب شدند. برای تعیین گروه‌های دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین، ابتدا نمرات فرسودگی تحصیلی تمام ۳۰۰ نفر دانشجوی شرکت‌کننده در پژوهش حاضر محاسبه شد، سپس این نمرات از کمترین نمره به بیشترین نمره مرتب شدند. در مرحله بعد ۲۷ درصد بالایی نمرات فرسودگی تحصیلی که شامل ۸۱ نفر می‌شد به عنوان گروه با فرسودگی تحصیلی بالا و ۲۷ درصد پایین نمرات مرتب شده به عنوان گروه با فرسودگی تحصیلی پایین مشخص شد. به منظور جمع‌آوری داده‌ها، ابتدا موافقت دانشجویان را برای شرکت در پژوهش جلب کردیم، بدین صورت که توضیحاتی درباره تحقیق، اهداف و مزیت‌های آن و نیز نحوه تکمیل پرسشنامه‌ها به آنها ارائه کرده و به آنها درباره محرمانه ماندن اطلاعاتی که در اختیار ما می‌گذاشتند اطمینان دادیم. در نهایت پرسشنامه‌ها در اختیار آنان قرار گرفت. بدین‌ترتیب، تحلیل‌های آماری بعدی بر اساس فرضیات پژوهش روی دو گروه ۸۱ نفری دانشجویان با سطوح فرسودگی تحصیلی بالا و پایین صورت گرفت. داده ها توسط نرم افزار اس پی اس اس نسخه بیست و یک با روش t مستقل تجزیه و تحلیل گردید.

ابزار سنجش

۱. پرسشنامه فرسودگی تحصیلی: این پرسشنامه را برسو ، سالنوا و شوفلی (۱۹۷۷) ساخته‌اند (Bresó, E., Salanova, M., & Schaufeli, 2007). پرسشنامه فوق سه حیطه فرسودگی تحصیلی یعنی

خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه مذکور ۱۵ گویه دارد که با روش درجه‌بندی لیکرت ۵ درجه‌ای کاملا مخالف تا کاملا موافق درجه‌بندی شده است. توزیع گویه‌ها بدین‌ترتیب است: خستگی تحصیلی ۵ ماده (مطالب درس خسته کننده می‌باشند)، بی‌علاقگی تحصیلی ۴ماده (احساس می‌کنم نسبت به مطالب درسی علاقه‌ای ندارم) و ناکارآمدی تحصیلی ۶ ماده (احساس می‌کنم نمی‌توانم از عهده مشکلات درسی بربیایم). پایایی پرسشنامه را سازندگان آن به ترتیب ۷۰/.، ۸۲/.، و ۷۵/. برای سه حیطه‌ی فرسودگی تحصیلی محاسبه کرده‌اند. اعتبار پرسشنامه را محققان با روش تحلیل عامل تاییدی محاسبه نموده‌اند، که شاخص‌های برازندگی تطبیق، شاخص برازندگی افزایش وشاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب مطلوب گزارش شده است(Bresó, E., Salanova, M., & Schaufeli, 2007).

نامی (۲۰۰۹) پایایی این پرسشنامه را برای خستگی تحصیلی ۷۹/. و برای بی‌علاقگی تحصیلی۸۲/. و برای ناکارآمدی تحصیلی ۷۵/. محاسبه کرده است. در این پژوهش برای محاسبه نمره فرسودگی افراد از نمره کل آزمون استفاده گردیده است. ضریب آلفای کرونباخ بدست آمده برای پرسشنامه فرسودگی تحصیلی نیز در مطالعه حاضر برابر با ۹۰/. است.

۲. آزمون حمایت اجتماعی: این پرسشنامه توسط واکس و همکاران بر مبنای تعریف کوب[1] از حمایت اجتماعی ساخته شده‌است (Vaux et al,. 1986). این مقیاس دارای ۲۳ ماده است که شامل سه حیطه‌ی خانواده، دوستان و سایرین می‌باشد. خرده مقیاس خانواده و دوستان هر کدام ۸ ماده و خرده مقیاس سایرین ۷ ماده را شامل می‌شود. این آزمون بر اساس یک مقیاس ۴ درجه‌ای (بسیار موافق، موافق، مخالف و بسیار مخالف) ساخته شده است (Lotfi, 1993). وی با اجرای این آزمون در یک گروه ۱۰۰ نفری از دانشجویان و دو گروه ۲۰۰ و۵۰ نفری از دانش آموزان ضرایب پایایی درونی و بیرونی را محاسبه کرده و به ترتیب ضرایب ۰/۹۰ و۰/۷۰ را برای پایایی درونی دانشجویان و دانش آموزان و ۰/۸۱ را برای پایایی بیرونی دانش آموزان به دست آورده است. ابراهیمی قوام (۱۹۹۲) در پژوهش خود نتیجه گرفت که ضرایب بدست آمده حاکی از میزان دقت، ثبات و قابلیت تکرارپذیری و پیش بینی است. بنابراین می توان از این آزمون در آزمودنی های مشابه استفاده کرد. در پژوهش خباز و همکاران در پژوهش خود ضریب آلفای محاسبه شده برای این پرسشنامه در گروه نوجوانان ۰/۷۴ بدست آمد(Khabaz et al,. 2011). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ به دست آمده برای پرسشنامه حمایت اجتماعی برابر با ۶۶/. است.

[1]. Cobb

۳. پرسشنامه چند بعدی کمال‌گرایی: در این پژوهش ابعاد کمال‌گرایی آزمودنی‌ها با استفاده از مقیاس چند بعدی کمال‌گرایی (MPS)[1] مورد سنجش قرار گرفت. این مقیاس توسط هویت و فلت (۱۹۹۱) ابداع و در ایران توسط بشارت روی نمونه ایرانی هنجاریابی واعتباریابی شده است(Besharat, 2003). این مقیاس یک آزمون ۳۰ سوالی است که ده ماده اول آن کمال‌گرایی خویشتن مدار، ده ماده دوم آن کمال-گرایی دیگرمدار و ده ماده آخر، کمال‌گرایی جامعه مدار را در یک مقیاس ۵ درجه ای لیکرتی (از نمره‌ی ۱تا ۵) می‌سنجد.

در اعتباریابی مقدماتی فرم ایرانی این مقیاس روی یک نمونه ۱۸۰نفری از دانشجویان دانشکده‌های مختلف دانشگاه تهران اجرا شد و آلفای کرونباخ به دست آمده برای کمال‌گرایی خویشتن مدار ۹۰/.، برای کمال‌گرایی دیگر مدار ۸۳/.، و برای کمال‌گرایی جامعه مدار ۷۸/. بوده است، که نشانه همسانی درونی[2] بالای مقیاس است. ضرایب همبستگی بین ۴۰ نفر از دانشجویان در دو نوبت با فاصله‌ی چهار هفته برای کمال‌گرایی خویشتن مدار ۸۴/.، و برای کمال گرایی دیگر مدار۸۲/. و برای کمال‌گرایی جامعه مدار ۸۰/. بود. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ بدست آمده برای پرسشنامه ابعاد کمال گرایی برابر ۸۹/. است(Besharat, 2003).

یافته های پژوهش

نتایج آزمون t نشان می‌دهد که مقدار t به دست آمده از مقدار t بحرانی جدول در سطح α=۰/۰۱ و درجه آزادی ۱۶۰ (t =۲/۵۸) بالاتر است و بنابراین فرض صفر « بین دو گروه دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین در نمرات حمایت اجتماعی تفاوت معنی داری وجود ندارد» رد می‌شود و با توجه به پایین‌تر بودن نمرات دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا در نمرات حمایت اجتماعی با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان نتیجه گرفت که دانشجویان دارای فرسودگی تحصیلی پایین به طور معنی داری نسبت به دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا از حمایت اجتماعی بیشتری برخوردار بودند.

جدول۱: نتایج آزمون t به منظور مقایسه میانگین حمایت اجتماعی در دو گروه دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین

متغیر	گروه ها	میانگین	T	درجه آزادی	سطح معنی داری
حمایت	فرسودگی تحصیلی بالا	۱۴/۰۷	۴/۳۰	۱۶۰	۰/۰۰۰۱

1 . Multidimensional Perfectionism Scale
2 . internal consistency

اجتماعی	فرسودگی تحصیلی پایین	۱۵/۹۹	-		

همان طور که داده های جدول ۲ نشان می‌دهد، مقدار t به دست‌آمده در نمره کل کمال‌گرایی از مقدار t بحرانی جدول در سطح α=۰/۰۱ و درجه آزادی ۱۶۰ (t =۲/۵۸) بالاتر است و بنابراین فرض صفر «بین دو گروه دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین در نمره کلی کمال‌گرایی تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد» رد می‌شود و با توجه به بیشتر بودن میانگین نمره دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین در نمره کل کمال‌گرایی، با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان نتیجه گرفت که دانشجویان دارای فرسودگی تحصیلی پایین به طور معنی داری نسبت به دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا از کمال‌گرایی بیشتری برخوردار هستند.

نتایج آزمون t به منظور مقایسه زیر مقیاس‌های کمال‌گرایی نیز نشان می‌دهد که مقدار t به دست آمده در کمال‌گرایی خویشتن مدار در سطح معنی داری p <۰/۰۵ و کمال‌گرایی جامعه مدار در سطح معنی داری p <۰/۰۱ معنی دار است و بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که دانشجویان دارای فرسودگی تحصیلی پایین به طور معنی داری نسبت به دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا از کمال‌گرایی خویشتن مدار و جامعه مدار بیشتری برخوردار هستند. اما مقدار به دست آمده از آزمون t در زیر مقیاس کمال-گرایی دیگر مدار معنی‌دار نبود و بنابراین فرض صفر در این زیر مقیاس تأیید می‌شود و می‌توان گفت تفاوتی بین نمرات دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین در زیر مقیاس کمال‌گرایی دیگر مدار وجود ندارد.

جدول۲: نتایج آزمون t به منظور مقایسه میانگین کمال گرایی و زیر مقیاس های آن در دو گروه دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا وپایین

متغیرها	گروه ها	میانگین	t	درجه آزادی	سطح معنی داری
کمال گرایی خویشتن مدار	فرسودگی تحصیلی بالا	۲۸/۵۸	۱/۹۸	۱۶۰	۰/۰۴۹
	فرسودگی تحصیلی پایین	۳۰/۶۷			
کمال گرایی دیگر مدار	فرسودگی تحصیلی بالا	۲۸/۱۵	۱/۳۱	۱۶۰	۰/۱۹۳
	فرسودگی تحصیلی پایین	۲۹/۳۲			
کمال گرایی جامعه مدار	فرسودگی تحصیلی بالا	۲۹/۶۳	۳/۵۹	۱۶۰	۰/۰۰۰۱
	فرسودگی تحصیلی پایین	۳۳/۶۰			
نمره کل کمال گرایی	فرسودگی تحصیلی بالا	۸۶/۳۶	۲/۸۳	۱۶۰	۰/۰۰۵
	فرسودگی تحصیلی پایین	۹۳/۵۹			

بحث

مسئله اصلی در پژوهش حاضر، مقایسه ابعاد کمال‌گرایی و حمایت اجتماعی در دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین دانشگاه علامه طباطبایی بود. تحلیل داده‌ها نشان داد که حمایت اجتماعی در دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین بیشتر از دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا می‌باشد. این یافته همسو با یافته‌های بیلدیریم (۲۰۰۸) و یانگ (۲۰۰۴) بود. گاپلرود تأکید می‌کند که حمایت اجتماعی، در ارزیابی دانشجویان از استرس‌زا بودن رویدادهای تجربه شده در طی دوران تحصیل و مشکلات هیجانی و جسمانی تجربه شده، به عنوان یک متغیر میانجی مهم عمل می‌کنند(Goplerud, 1980). منابع حمایتی موجب می‌شود که دانشجو احساس مراقبت، مورد علاقه بودن، عزت نفس و ارزشمند بودن کند که بخشی از شبکه وسیع ارتباطی است (Ali pour, 1996) و این احساس ارزشمندی و عزت نفس موجب افزایش عملکرد تحصیلی و کاهش فرسودگی در وی می شود.

یکی دیگر از دلایل کم‌تر بودن فرسودگی تحصیلی افراد دارای حمایت اجتماعی بالا، میزان بالای عزت نفس در این افراد است. حمایت اجتماعی می‌تواند با حس پذیرفته شدن همراه با سطوح بالای عزت نفس و حس کنترل، فرد را قادر سازد تا با حوادث استرس آمیز به طور مؤثری مقابله نماید و از نتایج رخدادهای منفی استرس پیشگیری نماید(Ross & Broh, 2000; Trautwein et al., 2006; Tremblay, Inman, & Willms, 2000).

از سوی دیگر فرسودگی تحصیلی بالا در دانشجویان و عملکرد تحصیلی بالا در آن‌ها که در سنین جوانی و نوجوانی خود قرار دارند ممکن است به دلیل کامل شدن احساس هویت آن‌ها باشد که یکی از دلایل آن دریافت حمایت‌ها و پذیرش اجتماعی اطرافیان است. یافته‌های پژوهش‌ها نشان می‌دهد که حمایت اجتماعی با هویت خود فرد دریافت کننده حمایت، پیوند دارد. یانگ (۲۰۰۴) اظهار می‌کند خود ترکیبی از مجموعه هویت‌های متمایز است. به نظر او شخصیت فرد از طریق تعامل با دیگران تحول می‌یابد. بر طبق نظریه مقایسات اجتماعی (Festinger, 1954) افراد نظام باورهایشان را از طریق مقایسه عقاید، باورها و بازخوردهای دیگران مورد ارزیابی قرار می‌دهند و به آن‌ها وضوح می‌بخشند. بازخوردهای دیگران در مورد ابعاد خود به عنوان عامل حمایتی عمل می‌کند و منجر به بروز الگوهای رفتار مناسب در موقعیت‌های مبهم و استرس‌زا می‌گردد. بنابراین دریافت حمایت اجتماعی در شکل گیری احساس هویت فرد مؤثر است. از سویی دیگر، مطالعات نشان می‌دهد که شکل‌گیری احساس هویت در جوانان و نوجوانان با موفقیت‌های تحصیلی در آنها ارتباط دارد (Trautwein et al., 2006).

هم‌چنین نتایج نشان داد که دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین‌تر نسبت به آنهایی که فرسودگی تحصیلی بالایی دارند از کمال‌گرایی بیشتری برخوردارند. این یافته همسو با نتایج مطالعات ژانگ، گان و چام (۲۰۰۷)، یانگ و استوبر (۲۰۱۰) بود. با این وجود نتایج مطالعاتی که بین کمال‌گرایی مثبت و منفی یا بهنجار و نابهنجار تمایز قائل شده بودند نشان می‌داد که کمال‌گرایی منفی یا نابهنجار با عملکرد تحصیلی دانشجویان ارتباط منفی دارد (Chang, Watkins, & Banks, 2004; Enns, Cox, Sareen, & Freeman, 2001). بنابراین بالا بودن کمال‌گرایی در دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین نشان می‌دهد که این دانشجویان احتمالاً از کمال‌گرایی بهنجار برخوردارند که نه تنها مانعی برای پیشرفت تحصیلی و غلبه بر مشکلات و فشارهای تحصیلی در آنها نشده است بلکه موجب کاهش فرسودگی تحصیلی و دست‌یابی به موفقیت نیز در آنها شده است.

در دهه‌ی ۱۹۹۰ یک پارادایم تغییر در مفهوم کمال گرایی رخ داد که طی آن به اجزاء بهنجار کمال گرایی توجه بیشتری شد. اتس[1] و همکاران (۲۰۰۱) پیشنهاد کردند که کمال‌گرایی می‌تواند به عنوان دو سازه مجزا اما مرتبط با هم در نظر گرفته شود: کمال‌گرایی بهنجار و نابهنجار. افراد دارای کمال‌گرایی بهنجار خود پنداره به خوبی رشد یافته‌ای دارند، از مهارت‌هایشان به وجد می‌آیند و زمانی که کار را به خوبی انجام می‌دهند از خودشان به خوبی قدردانی می‌کنند. یک ویژگی شخصیتی بسیار مهم کمال‌گرایان طبیعی این است که آنها از خودشان تقاضاهای قابل دستیابی و واقعی دارند. کمال‌گرایان طبیعی اغلب قادرند به هدف‌هایی که تنظیم می‌کنند دست یابند و در نتیجه با احتمال بیشتری طعم رضایتی که ناشی از انجام دادن هدف های واقعی است می‌چشند. به احتمال زیاد افراد دارای سلامت روان هستند. در مقابل کمال‌گرایان نابهنجار هدف‌های غیرواقعی تنظیم می‌کنند و از خودشان عملکردهایی را انتظار دارند که قابل دسترسی نیست. آنها درباره کمبودهایشان نگران هستند و به جای تمرکز بر روی چگونگی بهتر انجام دادن تکالیف و وظایف، بر این تمرکز می‌کنند که چگونه از اشتباه جلوگیری نمایند. در واقع انگیزه اصلی آن ها ترس از شکست است.

در تحقیق حاضر بررسی زیر مقیاس‌های کمال‌گرایی نشان داد که دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین نسبت به دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا نمره بیشتری در کمال‌گرایی خویشتن مدار و جامعه مدار داشتند اما بین میانگین کمال‌گرایی خویشتن مدار در دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین تفاوت معنی داری وجود نداشت. کمال‌گرایی خویشتن مدار یک مؤلفه‌ی انگیزشی است که از یک

1 - Enss

طرف تلاش فرد برای دستیابی به کمال و از طرف دیگر اجتناب از شکست را در بر می‌گیرد در حقیقت این مؤلفه با مشخصه‌های مثبت تلاش، رقابت برای پیشرفت و خود شکوفایی از یک طرف و مشخصه‌های منفی خود سرزنش گری، خود انتقاد گری، خود شیفتگی از طرف دیگر ارتباط دارد (Hosseini, 2010). این بعد از کمال‌گرایی از درون سرچشمه می‌گیرد و فرد در آن از انگیزه‌های قوی برای کامل بودن و ایجاد حالتی برتر در میان افراد همسان خود برخوردار است. وی در چنین حالتی از وسواس بیهوده و حفظ استانداردهای شخصی و خود ساخته رنج می‌برد (Ganji, 2004). بالا بودن نمره کمال‌گرایی خویشتن مدار در افراد با فرسودگی تحصیلی پایین در پژوهش حاضر نشان می‌دهد که با توجه به تعریف این بعد کمال-گرایی احتمالا این افراد از انگیزش درونی قوی برای انجام تکالیف تحصیلی و رفع مشکلات تحصیلی خود برخوردارند و این امر موجب کاهش فرسودگی تحصیلی در آنها می‌شود. به نظر می‌رسد در دانشجویان شرکت‌کننده پژوهش حاضر، ویژگی‌های منفی کمال‌گرایی خویشتن مدار مانند وسواس بیهوده در انجام تکالیف تحصیلی و حفظ استانداردهای شخصی چندان وجود ندارد که موجب کاهش فرسودگی تحصیلی در آن‌ها شده است.

اما در توجیه عدم تفاوت معنی‌دار بین نمره کمال‌گرایی دیگر مدار در دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین در پژوهش حاضر باید گفت که ویژگی کمال‌گرایی دیگر مدار تمایل فرد به در نظر گرفتن معیارهای افراطی برای رفتار دیگران و ارزیابی سخت‌گیرانه از عملکرد آنان است. افراد کمال‌گرا این مؤلفه‌ها را برای فرد یا افرادی که در زندگیشان اهمیت بیشتری دارند وضع می‌کنند. مانند انتظارات کمال‌گرایانه والدین برای فرزندانشان. این مؤلفه منجر به سرزنش دیگران و احساس عدم اعتماد و خصومت نسبت به دیگران می‌شود. افراد کمال‌گرای دیگر مدار، بیش از دیگران دچار هراس، تنهایی، پارانویا و مشکلات زناشویی و خانوادگی می‌شوند (Hewitt & Flett, 1991). بنابراین با توجه به این ویژگی های منفی در دانشجویان کمال‌گرای دیگر مدار انتظار می‌رود که این نوع کمال‌گرایی تأثیری در کاهش فرسودگی تحصیلی در این افراد نداشته باشد.

ویژگی اصلی کمال‌گرایی جامعه مدار این است که فرد باور دارد دیگران معیارهای افراطی و غیر قابل قبول برای وی در نظر گرفته‌اند. افراد کمال‌گرای جامعه مدار خود را ملزم به رعایت این معیارها و برآورده شدن معیارهای القا شده ازطرف افراد دیگر می‌دانند. در حقیقت این افراد عقیده دارند که فشارهای زیادی از سوی دیگران (خانواده و جامعه) بر آن‌ها برای کامل بودن وارد می‌شود و کسب تأیید دیگران مشروط به کامل و بی‌نقص بودن آنهاست (Stoeber & Yang, 2010).

نتیجه

فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان دانشگاه، اشاره به احساس خستگی به خاطر تقاضاها و الزامات تحصیل(خستگی)، داشتن یک حس بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی فرد (بی‌علاقگی) و احساس عدم شایستگی به عنوان یک دانشجو (کارآمدی پایین) دارد. با این توصیفات می‌توان گفت که دانشجویان دانشگاه‌های کشور به علت فشارهای مختلفی که سیستم آموزشی حاکم بر دانشگاه‌های کشور بر آن ها تحمیل می‌کنند و همچنین عدم تضمین آینده‌ی شغلی خود هنگام تحصیل در معرض بسیاری از عوامل فرسودگی شغلی و تحصیلی قرار دارند. از این رو افزایش حمایت اجتماعی دانشجویان چه از طرف اعضای خانواده و اطرافیان و چه از طرف مسئولین دانشگاه و همچنین رشد کمال‌گرایی مثبت در آن‌ها می‌تواند به عنوان مانعی در مقابل فرسودگی تحصیلی، اختلالات روانی و بی‌انگیزگی دانشجویان عمل کند.

یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر، عدم کنترل متغیرهایی چون میزان استرس مرتبط با رشته-های تحصیلی و هم چنین تاثیرات بومی یا غیر بومی بودن دانشجویان بود که لازم است در مطالعات بعدی مورد توجه قرار گیرد.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از همکاری کلیه دانشجویانی که ما را در این تحقیق یاری نمودند تشکر و قدردانی می‌شود.

References

Ali Pour, H. (1996). Relationship between personal characteristics, social support and psychosomatic vulnerability in students of Tehran University. MA thesis. Tehran University. (In Persian)

Bates, D. S., & Toro, P. A. (1999). Developing measures to assess social support among homeless and poor people. *Journal of Community Psychology*, *27*(2), 137-156.

Beck, D. F. (1987). Counselor burnout in family service agencies. *Social Casework*.

Besharat, M. A. (2003). The psychometric properties of positive and negative perfectionism scale. Cognitive science journal, 2(4), 346-359. (In Persian)

Bresó, E., Salanova, M., & Schaufeli, W. B. (2007). In search of the "third dimension" of burnout: Efficacy or inefficacy? *Applied Psychology*, *56*(3), 460-478.

Cano-García, F. J., Padilla-Muñoz, E. M., & Carrasco-Ortiz, M. Á. (2005). Personality and contextual variables in teacher burnout. *Personality and Individual Differences*, *38*(4), 929-940.

Chang, E. C., Watkins, A., & Banks, K. H. (2004). How Adaptive and Maladaptive Perfectionism Relate to Positive and Negative Psychological Functioning: Testing a

Stress-Mediation Model in Black and White Female College Students. *Journal of Counseling Psychology, 51*(1), 93.

Clark, S., & Coker, S. (2009). Perfectionism, self-criticism and maternal criticism: A study of mothers and their children. *Personality and Individual Differences, 47*(4), 321-325.

Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological bulletin*, *98*(2), 310.

Ebrahimi Ghawam, S. (1992). Determination the reliability and correlation of the social support, self-esteem and control authority. MA thesis. Islamic Azad University: Tehran branch. (In Persian)

Enns, M. W., Cox, B. J., Sareen, J., & Freeman, P. (2001). Adaptive and maladaptive perfectionism in medical students: A longitudinal investigation. *Medical Education, 35*(11), 1034-1042.

Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human relations, 7*(2), 117-140.

Flett, G. L., Hewitt, P. L., & Hallett, C. J. (1995). Perfectionism and job stress in teachers. *Canadian Journal of School Psychology*.

Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of social issues, 30*(1), 159-165.

Friedman, I. A. (2000). Burnout in teachers: Shattered dreams of impeccable professional performance. *Journal of clinical psychology, 56*(5), 595-606.

Ganji, L. (2004).*To examine the relationship between perfectionism and academic performance, depression and anxiety among student*. MA thesis. Allameh Tabataba'I University: Tehran branch. (In Persian)

Goplerud, E. N. (1980). Social support and stress during the first year of graduate school. *Professional Psychology, 11*(2), 283.

Hayes, B. (2015). Job satisfaction, stress and burnout in haemodialysis nurses, Queensland University of Technology.

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of personality and social psychology, 60*(3), 456.

Hewitt, P. L., Caelian, C. F., Flett, G. L., Sherry, S. B., Collins, L., & Flynn, C. A. (2002). Perfectionism in children: Associations with depression, anxiety, and anger. *Personality and Individual Differences, 32*(6), 1049-1061.

Hosseini, H. (2010). The relation between dimensions of perfectionism and fear of success with achievement motivation in syudent. MA thesis. Allameh Tabataba'I University: Tehran branch. (In Persian)

House, J. S. (1981). *Work stress and social support. Reading*, MA: Addison-Wesley.

Jackson, S.E., Schwab, R.L., Schuler, R.S., (1986). Toward an understanding of the burnout phenomenon. *Journal of Applied Psychology* 71 (4), 630–640.

Khabaz, M., Behjati, Z., & Naseri, H. (2011). The relationship between social support, coping styles and resiliency. Applied psychology journal, 4(20), 108-123. (In Persian)

Kobasa, S. C., & Puccetti, M. C. (1983). Personality and social resources in stress resistance. *Journal of personality and social psychology, 45*(4), 839.

Lotfi, H. (1993). *The relationshib between Locus of control and social support with Conformity Social.* MA thesis. Allameh Tabataba'I University: Tehran branch. (In Persian)

Lu, L. (1977). Social Support, reciprocity, and wellbeing. *J Soc psycho.* 137: 618-28.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior, 2*(2), 99-113.

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology, 52*(1), 397-422.

Meier, S. T., & Schmeck, R. (1985). The burned-out college student: A descriptive profile. *Journal of College Student Personnel*.

Naami, A. (2009). Relationship between quality of learning experiments and education burnout. In Master students, psychology study journal. 5(3), 117-134. (In Persian)

O'Connor, R. C., & O'Connor, D. B. (2003). Predicting hopelessness and psychological distress: The role of perfectionism and coping. *Journal of Counseling Psychology, 50*(3), 362.

Pines, A. M., & Nunes, R. (2003). The relationship between career and couple burnout: Implications for career and couple counseling. *Journal of employment counseling, 40*(2), 50-64.

Pines, A. M., Aronson, E., & Kafry, D. (1981). *Burnout: From tedium to personal growth*: Free Press New York. Psychological studies, 5(3), 123-135.

Ross, C. E., & Broh, B. A. (2000). The roles of self-esteem and the sense of personal control in the academic achievement process. *Sociology of Education*, 270-284.

Russell, D. W., Altmaier, E., & Van Velzen, D. (1987). Job-related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology, 72*(2), 269.

Saatchi, M. (1995). Counseling and psychology. Tehran: Virayesh press. (In Persian)

Sarason, I. G. (1988). Anxiety, self-preoccupation and attention. *Anxiety research, 1*(1), 3-7.

Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students a cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology, 33*(5), 464-481.

Seif Naraghy, M., & Naderi, E. (2010). Research methods and its evaluation ways. Tehran: Arasbaran press. (In Persian)

Stoeber, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, stress, and coping, 21*(1), 37-53.

Stoeber, J., & Yang, H. (2010). Perfectionism and emotional reactions to perfect and flawed achievements: Satisfaction and pride only when perfect. *Personality and Individual Differences, 49*(3), 246-251.

Trautwein, U., Lüdtke, O., Köller, O., & Baumert, J. (2006). Self-esteem, academic self-concept, and achievement: how the learning environment moderates the dynamics of self-concept. *Journal of personality and social psychology, 90*(2), 334.

Tremblay, M. S., Inman, J. W., & Willms, J. D. (2000). The relationship between physical activity, self-esteem, and academic achievement in 12-year-old children. *Pediatric exercise science, 12*(3), 312-323.

Vaux, A., Phillips, J., Holley, L., Thompson, B., Williams, D., & Stewart, D. (1986). The Social Support Appraisals (SSA) scale: Studies of reliability and validity, *American Journal of Community Psychology*, 14(1):195-219.

Watkins, C. E. (1983). Burnout in counseling practice: Some potential professional and personal hazards of becoming a counselor. *The Personnel and Guidance Journal, 61*(5), 304-308.

Yang, H.-J. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical–vocational colleges. *International Journal of Educational Development, 24*(3), 283-301.

Yildirim, I. (2008). Relationships between burnout, sources of social support and sociodemographic variables. *Social Behavior and Personality: an international journal*, *36*(5), 603-616.

Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences, 43*(6), 1529-1540.